

## El desarrollo del pensamiento histórico a través del patrimonio cultural inmaterial en la formación inicial docente formación inicial docente

The development of historical thinking through intangible cultural heritage in initial teacher training.

Santiago Ponsoda-López de Atalaya (\*) / Ana Isabel Ponce Gea / Helena Pinto

---

### Resumen

Tradicionalmente, el patrimonio se ha relacionado con la educación histórica desde una perspectiva restrictiva que dejaba fuera a buena parte de las manifestaciones patrimoniales, entre ellas, las que se incluyen en el ámbito del patrimonio inmaterial. En este sentido, el presente trabajo se centra en la relación entre patrimonio inmaterial y pensamiento histórico dentro de la formación del profesorado de Educación Primaria. Desde el paradigma interpretativo se han analizado 27 propuestas didácticas de un total de 54 estudiantes del Grado de Educación Primaria, con el propósito de conocer la percepción que poseen del uso del patrimonio inmaterial para trabajar los conceptos asociados al desarrollo del pensamiento histórico. Los datos obtenidos apuntan a la existencia de una alta consideración del patrimonio inmaterial para trabajar el pensamiento histórico en la Educación Primaria.

**Palabras Clave:** Patrimonio Inmaterial, Pensamiento histórico, Educación Patrimonial, Educación Superior, Ciencias Sociales

### Abstract

Traditionally, heritage has been related to history education from a restrictive perspective that has left out a large part of heritage expressions, including those included in the field of intangible heritage. In this sense, this paper focuses on the relationship between intangible heritage and historical thinking in primary school teacher training. From the interpretative paradigm, 27 didactic proposals from a total of 54 students of Primary Education Degree have been analysed, with the aim of finding out their awareness of the use of intangible heritage to work on the concepts related to the development of historical thinking. According to the data collected, there is high recognition of intangible heritage to work on historical thinking in Primary Education.

**Key words:** Intangible Heritage, Historical Thinking, Heritage Education, Higher Education, Social Sciences

---

### 1. Introducción

Como se señala en el sitio web de la UNESCO, el patrimonio cultural no se limita a monumentos y colecciones de objetos, sino que comprende también tradiciones o expresiones vivas heredadas de nuestros antepasados y transmitidas a nuestros descendientes, incluyendo tradiciones orales, artes del espectáculo, usos sociales, rituales, actos festivos, conocimientos y prácticas relativas a la naturaleza y el universo,

\* Universitat d'Alacant / Universidad de Alicante, [anaisabel.ponce@ua.es](mailto:anaisabel.ponce@ua.es), ORCID: 0000-0003-0432-2595 / CITCEM, autor de correspondencia/ corresponding author

Ponsoda-López de Atalaya, S., Ponce, A., & Pinto, H. (2023). El desarrollo del pensamiento histórico a través del patrimonio cultural inmaterial en la formación inicial docente formación inicial docente. *Clio. History and History Teaching*, 49. DOI: [https://doi.org/10.26754/ojs\\_clio/clio.2023499564](https://doi.org/10.26754/ojs_clio/clio.2023499564) - / Recibido 25-07-2023 / Aceptado 22-12-2023

y saberes y técnicas vinculados a la artesanía tradicional<sup>1</sup>. Aunque pueda parecer frágil –y a menudo lo es– frente al patrimonio material, el patrimonio cultural inmaterial, que incluye la manifestación cultural en sí y el acervo de conocimientos y técnicas que se transmiten de generación en generación, es un importante factor del mantenimiento de la diversidad cultural ante la creciente globalización. Frente a la idea patriótica y conservadora que, en ocasiones, puede acompañar a lo patrimonial, la comprensión del patrimonio cultural inmaterial de diferentes comunidades contribuye al diálogo entre culturas y promueve el respeto hacia otros modos de vida.

En el plano legal, y pese a la existencia de normativas anteriores, hubo que esperar a la 32ª reunión de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), en 2003, para obtener un instrumento multilateral de carácter vinculante enfocado en exclusiva en el patrimonio inmaterial. Se aprueba, en la mencionada reunión, la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial, que sería ratificada por España en 2006. En ella, se reconoce que el patrimonio cultural inmaterial tiene una base comunitaria, de modo que el patrimonio solo puede serlo si es reconocido como tal por las comunidades, grupos o individuos que lo crean, mantienen y transmiten. Esta idea será de especial relevancia para los planteamientos educativos, que han de asumir que la incorporación de elementos patrimoniales conlleva una necesaria conexión con los términos de comunidad, identidad y ciudadanía (Pinto, 2016a; Ponce y Serrano-Pastor, 2021). En esta línea, en el marco de la Convención, son destacables el artículo 15, referente a la relación con las comunidades, donde se subraya la responsabilidad de cada Estado Parte para fomentar la participación de grupos e individuos con vistas a salvaguardar, mantener y transmitir ese patrimonio y, especialmente, el artículo 14, centrado en la educación, sensibilización y fortalecimiento de capacidades:

Cada Estado Parte intentará por todos los medios oportunos:

- a) asegurar el reconocimiento, el respeto y la valorización del patrimonio cultural inmaterial en la sociedad, en particular mediante:
  - i) programas educativos, de sensibilización y de difusión de información dirigidos al público, y en especial a los jóvenes;
  - ii) programas educativos y de formación específicos en las comunidades y grupos interesados;
  - iii) actividades de fortalecimiento de capacidades en materia de salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial, y especialmente de gestión y de investigación científica; y
  - iv) medios no formales de transmisión del saber;
- b) mantener al público informado de las amenazas que pesan sobre ese patrimonio y de las actividades realizadas en cumplimiento de la presente Convención;

---

<sup>1</sup> Disponible en <https://ich.unesco.org/es/que-es-el-patrimonio-inmaterial-00003>

c) promover la educación sobre la protección de espacios naturales y lugares importantes para la memoria colectiva, cuya existencia es indispensable para que el patrimonio cultural inmaterial pueda expresarse. (UNESCO, 2003, p.6)

El patrimonio inmaterial es patrimonio vivo, condenado a evolucionar en su conservación; a ser, a la par, tradicional y transformador, a depender de sus gentes. Es por ello que este patrimonio vivo corre el riesgo de morir siempre que muere una generación, y solo su difusión previa, que a veces tiene lugar en la transmisión natural que se hace del patrimonio, pero otras veces ha de ser forzada en prácticas educativas, garantiza que sigamos conservando las raíces sobre las que construimos nuestras formas de vida.

Es precisamente en el ámbito educativo el contexto en el que se encuadra el estudio que aquí se presenta. En concreto, se refiere a un ámbito específico de la enseñanza y el aprendizaje, cuyo objetivo es utilizar el patrimonio cultural inmaterial como fuente histórica, en actividades educativas que pretenden desarrollar el pensamiento histórico de los estudiantes/futuros profesores, de forma crítica y práctica.

La Ley 10/2015 de Salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial, en España, subraya en su artículo 7 – medidas de carácter educativo – que “las Administraciones educativas y las universidades procurarán la inclusión del conocimiento y el respeto del patrimonio cultural inmaterial entre los contenidos de sus enseñanzas respectivas y en los programas de formación permanente del profesorado de la educación básica” (BOE, 2015, p.13)<sup>2</sup>. Cabe señalar, asimismo, que asumiendo la conceptualización que del patrimonio inmaterial lleva a cabo la Convención, añade nuevos ámbitos a los ya establecidos previamente: gastronomía, elaboraciones culturales y alimentación; aprovechamientos específicos de los paisajes naturales; formas de socialización colectiva y organizaciones y manifestaciones sonoras, música y danza tradicional.

Esta misma Ley define el Plan Nacional de Salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2011), instrumento imprescindible en la coordinación de las distintas instituciones y prácticas de difusión patrimonial. Aprobado en 2013, este forma parte de los Planes Nacionales de Patrimonio (Ibáñez-Etxeberria et al., 2018). El Plan Nacional establece distintas relaciones entre el patrimonio y la educación, que dibujan cuatro grandes enfoques (Fontal, 2016): la educación con el patrimonio, donde el patrimonio se presenta como recurso en el proceso de enseñanza-aprendizaje; la educación del patrimonio, donde el patrimonio actúa como contenido de las propuestas; la educación para el patrimonio, en la que se trabajan contenidos relacionados con el patrimonio donde este se presenta como en

---

<sup>2</sup> También el Regime Jurídico de Salvaguarda do Património Cultural Imaterial, en Portugal, destaca en el artículo 2, alínea c) “Participação, através do estímulo e garantia do envolvimento das comunidades, dos grupos e dos indivíduos no processo de salvaguarda e gestão do património cultural imaterial, designadamente do património que criam, mantêm e transmitem” (Decreto-Lei 149/2015 de 4 de agosto).

configuración; y la educación desde y hacia el patrimonio, o educación patrimonial, que parte de la propia idea de patrimonio para los procesos de identificación y patrimonialización. Con dos programas generales, Investigación en educación patrimonial e innovación en didáctica del Patrimonio, y Formación de educadores, gestores y otros agentes culturales e investigadores en educación patrimonial, los objetivos principales del Plan se centran en definir las bases teóricas de la educación patrimonial, así como fomentar la investigación en conexión con la implementación de la normativa que han de aplicar las Administraciones (Rodríguez y Ponce, en prensa).

En esta misma línea de trabajo, en el 2019, la UNESCO publica un documento con el título de “Patrimonio Vivo y Educación”, haciendo referencia a la Convención del 2003. En este, más enfocado a la educación formal, expone: “La integración del patrimonio cultural inmaterial en la educación puede reconectar las escuelas con las comunidades circundantes. Puede promover el respeto y la valoración de la diversidad cultural, y fortalecer el sentimiento de pertenencia y la cohesión social”. Sugiere, además, para facilitar su inclusión en las prácticas educativas, vínculos entre el patrimonio y otros temas educativos (ciudadanía mundial, educación plurilingüe...), subrayando también la necesidad de formación docente sobre el patrimonio.

Es un hecho que el incremento de aportaciones legislativas e investigadoras en relación con el patrimonio ha contribuido a acabar con las visiones más tradicionales, más clásicas en palabras de Ibáñez et al. (2015), asociadas, principalmente, al patrimonio como legado de nuestros antepasados. Así, frente a una visión objetual, legislativa, historicista, economista o turístico-lúdica del patrimonio, la concepción va acercándose, de forma progresiva, al patrimonio contemporáneo en favor de la identificación y la valoración en el marco de un contexto social, político, geográfico y cultural (Fontal, 2016). Asimismo, como señala González, el patrimonio inmaterial encuentra su razón de ser en los agentes que lo desarrollan y lo mantienen. En este marco, Timón (2010) diferencia entre protagonistas activos (quienes preparan, ejecutan y desarrollan las manifestaciones junto con todos sus elementos materiales) pasivos (personas que se identifican con la manifestación, viviéndola, comprendiéndola y apoyándola) y observadoras, que no se identifican, pero que pueden llegar a participar de la manifestación. La ampliación de esos sujetos generadores de patrimonio cultural se conecta con la renovación de la “mirada sobre lo acontecido” (Acosta y Quintero, 2007)

En este sentido, los valores culturales, según González (2015), si son interiorizados en las primeras fases de la educación, perdurarían a lo largo de la vida de la ciudadanía. Por este motivo, considerando la necesidad de arbitrar medidas protectoras de los bienes culturales desde la perspectiva de la conservación preventiva de los mismos, se estima que resultaría “de gran utilidad introducir en las dinámicas formativas de la educación reglada contenidos destinados al conocimiento por parte del alumnado del Patrimonio Cultural Inmaterial” (González, 2015, p. 225).

En concreto, por lo que atañe a este trabajo, son varias las investigaciones, a nivel internacional, que se han centrado en el uso del patrimonio cultural como fuente histórica

y aplican estrategias pedagógicas debidamente enmarcadas en líneas de investigación en cognición, centradas en la mejora de las competencias históricas de los alumnos, con el objetivo de desarrollar su pensamiento histórico y comprensión situada. Aunque menos numerosos que los estudios referidos a las fuentes materiales (Seixas y Clark, 2004; Arias-Ferrer et al, 2022; Ponce y Pinto, 2022, entre otros muchos), el enfoque sobre el patrimonio inmaterial ha venido aumentando y, en la realidad, se interpelean y complementan (Hernández de la Cruz, 2019; López-Flamarique et al., 2022; Pinto, 2016b, 2022).

El uso de patrimonio cultural en la enseñanza ofrece interesantes oportunidades para comprender la extranjería del pasado, una condición previa para el pensamiento histórico, según Grever, et al. (2012). Para estos autores, el sentido de lo histórico por parte de los alumnos proviene de la experiencia física de los objetos expuestos, pero es precisamente la dimensión performativa del patrimonio que puede suponer un reto para los alumnos para que sean conscientes de la dialéctica del pasado y su inevitable presente (Grever et al., 2012).

Son diversos los conceptos históricos que se pueden acercar a los alumnos a través del uso de fuentes patrimoniales mediante tareas educativas adecuadamente planteadas: evidencia y explicación (Ponce y Pinto, 2022), significancia, empatía (Ashby et al., 2005), o cambio y continuidad (Barton y McCully, 2005), entre las frecuentemente trabajadas. En concreto, la propuesta en torno a la que gira este trabajo reconoce el trabajo de la dimensión ética, la perspectiva histórica, las causas y consecuencias y el cambio y la continuidad, siguiendo la categorización de Seixas y Morton (2013). Se enfatiza así la utilidad del patrimonio, desde una perspectiva de patrimonio-recurso, para el desarrollo del pensamiento histórico en la educación formal.

Desde este marco, nos planteamos: ¿cuál es la concepción del profesorado en formación acerca del patrimonio inmaterial como fuente para trabajar el pensamiento histórico en el aula? En este sentido, en el presente estudio se plantean de manera más concreta los siguientes objetivos de investigación:

O.1 Conocer la concepción del profesorado en formación acerca del patrimonio inmaterial y su uso como fuente para trabajar el pensamiento histórico en el aula.

O.2 Analizar las diferentes competencias asociadas al desarrollo del pensamiento histórico en función de las manifestaciones patrimoniales utilizadas.

O.3 Conocer la relación entre los métodos aplicados y el desarrollo de los conceptos de pensamiento histórico

## 2. Metodología

La presente investigación se trata una primera aproximación, realizada desde el paradigma interpretativo, a través de un análisis de contenido como técnica (López-Noguero, 2002; Martín-Marín y Ramos, 2019) con el propósito de conocer el grado de relación existente entre el patrimonio cultural inmaterial y el desarrollo del pensamiento histórico a partir del análisis de diferentes propuestas educativas dirigidas al tratamiento de diversas manifestaciones patrimoniales inmateriales como fuentes históricas en el aula de Educación Primaria. El análisis se ha realizado de forma manual con la revisión individual de cada trabajo resultante, siendo la frecuencia para cada categoría y cada trabajo registrada utilizando Excel, que también se ha empleado para la generación de los gráficos.

Las propuestas analizadas formaron parte de una acción educativa desarrollada en el marco de la asignatura Didáctica de las Ciencias Sociales: Historia, de 3º curso del grado de Maestro/a en Educación Primaria para conocer el potencial educativo del patrimonio cultural inmaterial. En total, se han analizado 27 trabajos elaborados, en parejas, por un total de 54 estudiantes, de entre 20 y 42 años de la Universitat d'Alacant/ Universidad de Alicante. Se ha de señalar que en la presente investigación se han seguido las normas de la Declaración de Helsinki en lo que se refiere al tratamiento de los datos de las personas participantes. Asimismo, el alumnado hubo de firmar un consentimiento, siguiendo el modelo del comité de ética del citado centro universitario, en el que se recogían los fines de la investigación y en el que se informaba sobre el tratamiento de los datos recabados. En este sentido, recalcar que la investigación contó con la autorización del Comité de Ética de la Universitat d'Alacant /Universidad Alicante

El programa formativo en que se enmarcaron los trabajos analizados tenía por objetivo principal que el alumnado reflexionase sobre el potencial educativo del patrimonio inmaterial en el aula de historia, así como diseñar propuestas didácticas para adaptarlas a los estudiantes de Educación Primaria. En este sentido se establecieron dos propósitos fundamentales, por una parte, investigar sobre diferentes manifestaciones del patrimonio inmaterial y, por otra, trabajar dichas manifestaciones patrimoniales a nivel educativo. Se elaboró un protocolo con las instrucciones para la realización de la tarea, que constituye el instrumento de recogida de información de la investigación.

La primera parte de la acción educativa se centró en la fase de investigación y presentación del trabajo realizado a través de un museo virtual en el cual se recogían los datos y las informaciones recabadas de cada una de las manifestaciones trabajadas por el alumnado. En este sentido las personas participantes debían plasmar una serie de elementos que permitieran dar a conocer con detalle la manifestación patrimonial elegida por lo que el alumnado hubo de tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Tipología de la manifestación, lugar de celebración, origen y fecha en que tiene lugar.

- Persona/personas que llevan a cabo y/o participan en el desarrollo de la manifestación.
- Elementos u objetos representativos y paralelismos con otras manifestaciones.
- Búsqueda y/o creación de elementos y recursos audiovisuales que complementen la información recabada sobre la manifestación patrimonial elegida.
- Diseño de un cartel sobre la manifestación que incluya un código QR que enlace a la plataforma donde se aloja la información.

Respecto a la segunda fase de la propuesta formativa, la cual es objeto de análisis en este trabajo, el alumnado, una vez había realizado la investigación previa y había profundizado en el conocimiento de la manifestación patrimonial elegida debía realizar un ejercicio de transposición didáctica y diseñar una propuesta educativa para trabajar el patrimonio elegido en el aula de primaria. En este sentido las mencionadas propuestas debían incluir, al menos, los siguientes apartados: Curso; objetivos, competencias clave, contenidos, actividades y recursos

Para el análisis de la información, se han considerado las metacategorías y categorías incluidas en la Tabla 1, para cada uno de los objetivos específicos delimitados:

<i>Objetivos específicos</i>	<i>Metacategorías y categorías</i>
O.1	<b>Tipología patrimonial</b> Tradiciones y expresiones orales Artes del espectáculo Usos sociales, rituales y actos festivos Técnicas artesanales Gastronomía Formas de socialización y organizaciones Manifestaciones musicales y danza tradicional
O.2	<b>Conceptos asociados al desarrollo del pensamiento histórico</b> Relevancia histórica Evidencias históricas Cambio y Continuidad Causas y Consecuencias Perspectiva histórica Dimensión ética de la historia



O.3	<p><b>Métodos aplicados para trabajar los conceptos de pensamiento histórico a través del patrimonio inmaterial</b></p> <p>Proyecto de investigación</p> <p>Trabajo Cooperativo</p> <p>Dramatización</p> <p>Gimkana</p> <p>Rincones y talleres</p> <p>Visitas</p>
-----	---

Tabla 1. Relación entre los objetivos de investigación y las categorías de análisis.

### 3. Resultados

En relación con los datos obtenidos, el análisis inicial de las diferentes propuestas didácticas se centró en conocer las tipologías patrimoniales trabajadas por el alumnado. En este sentido, para realizar una primera clasificación, se siguió la establecida por la Ley 10/2015 de Salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial, en la que se establecen siete tipos de manifestaciones patrimoniales de carácter inmaterial: a) Tradiciones y expresiones orales; b) artes del espectáculo; c) usos sociales, rituales y actos festivos; d) conocimientos y usos relacionados con la naturaleza y el universo; e) técnicas artesanales tradicionales; f) gastronomía, elaboraciones culinarias y alimentación; g) aprovechamientos específicos de los paisajes naturales; h) formas de socialización colectiva y organizaciones; i) manifestaciones sonoras, música y danza tradicional.

Así pues, podemos señalar que, de las siete tipologías establecidas por la mencionada ley, se trabajaron un total de cinco, si bien en diferente grado, tal y como se puede observar en el gráfico número 1, en la cual destacan, en términos porcentuales, las manifestaciones relacionadas con los rituales y actos festivos (63%). Con menor porcentaje, encontramos otras tipologías como las formas de socialización y organizaciones (11,1%), las artes del espectáculo y las manifestaciones musicales y de danza tradicional con un 7,4 % y por último, con un 3,7% cada una de ellas, las tradiciones y expresiones orales, la gastronomía y las técnicas tradicionales.





Gráfico 1. Manifestaciones del Patrimonio Inmaterial recogidas en las propuestas (en %).

Del total de 27 propuestas analizadas 11 van dirigidas a 5º curso de Educación Primaria y 16 a 6º. Además, se ha de señalar que tan solo una no contempla trabajar ninguna de las competencias asociadas al desarrollo del pensamiento histórico. Del resto, podemos observar, después del análisis de las propuestas, cómo el tratamiento de evidencias históricas a partir fuentes primarias es el aspecto que más aparece a la hora de trabajar el patrimonio inmaterial ya que lo podemos encontrar en un 37% de los trabajos (Gráfico 2). Seguidamente los conceptos de cambio y la continuidad aparecen en un 26% de las propuestas, mientras que en el extremo contrario encontramos conceptos como las causas y las consecuencias, así como la dimensión ética de la historia con un 7% y un 4%\_respectivamente.

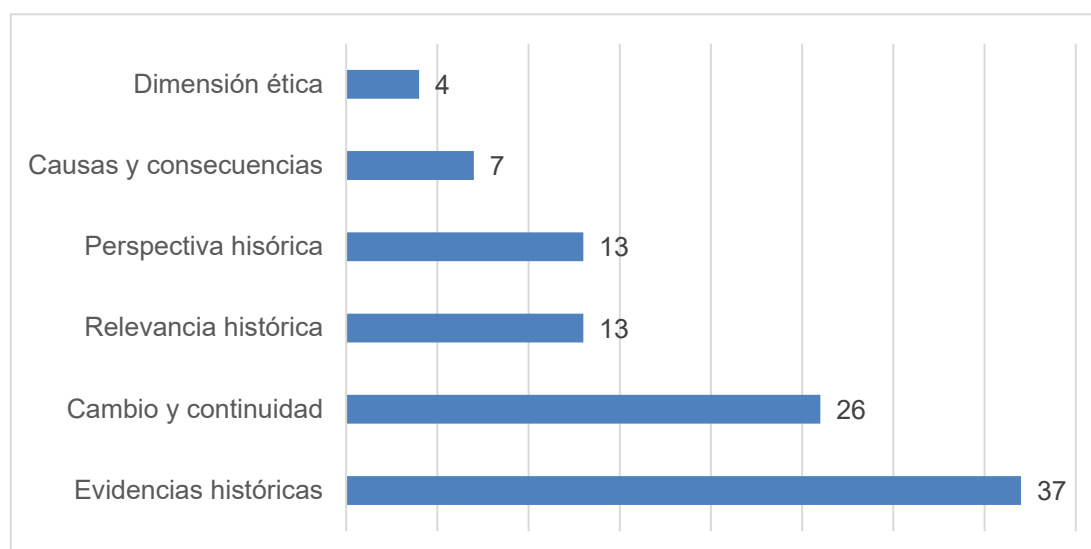


Gráfico 2. Competencias asociadas al desarrollo del pensamiento histórico recogidas en las propuestas (en %).

Por otro lado, se ha buscado conocer la relación existente, en las propuestas del alumnado, entre las diferentes competencias asociadas al desarrollo del pensamiento histórico con las manifestaciones patrimoniales trabajadas; es decir, conocer en qué medida aparecen las competencias mencionadas en función de la manifestación. En este sentido, podemos observar (Gráfico 3) cómo el trabajo con evidencias a partir de fuentes históricas aparece en cinco de las tipologías patrimoniales trabajadas, pero de manera especial en la relacionada con los usos festivos y rituales (65%) de igual manera que los conceptos de cambio y continuidad son trabajados mayoritariamente en la tipología que acabamos de mencionar (71,4%). Asimismo, se puede señalar que esta manifestación, la asociada con los usos rituales y festivos, es abordada desde todas las competencias a excepción únicamente de la relacionada con las causas y las consecuencias, pues esta aparece solo en las propuestas centradas en la gastronomía, las tradiciones y expresiones orales y en las formas de socialización y organización.



Gráfico 3. Relación entre manifestaciones del patrimonio inmaterial y competencias asociadas al desarrollo del pensamiento histórico.

Otro de los aspectos analizados ha sido la manera en la que el alumnado ha abordado el tratamiento del patrimonio cultural inmaterial y, en relación con ello, las competencias relacionadas con el pensamiento histórico (Gráfico 4). En esta línea, se han registrado los métodos propuestos por el alumnado para trabajar las diferentes manifestaciones patrimoniales y entre ellas destacan los proyectos de investigación, con un 48,2%, y el trabajo cooperativo, 25,9%. Seguidamente, pero a gran distancia de las estrategias mencionadas, encontramos la dramatización, la gimkana, y los rincones/talleres con un

7,4% cada una de ellas. Por último, las visitas es la opción que presenta los menores datos con tan solo un 3,7%.

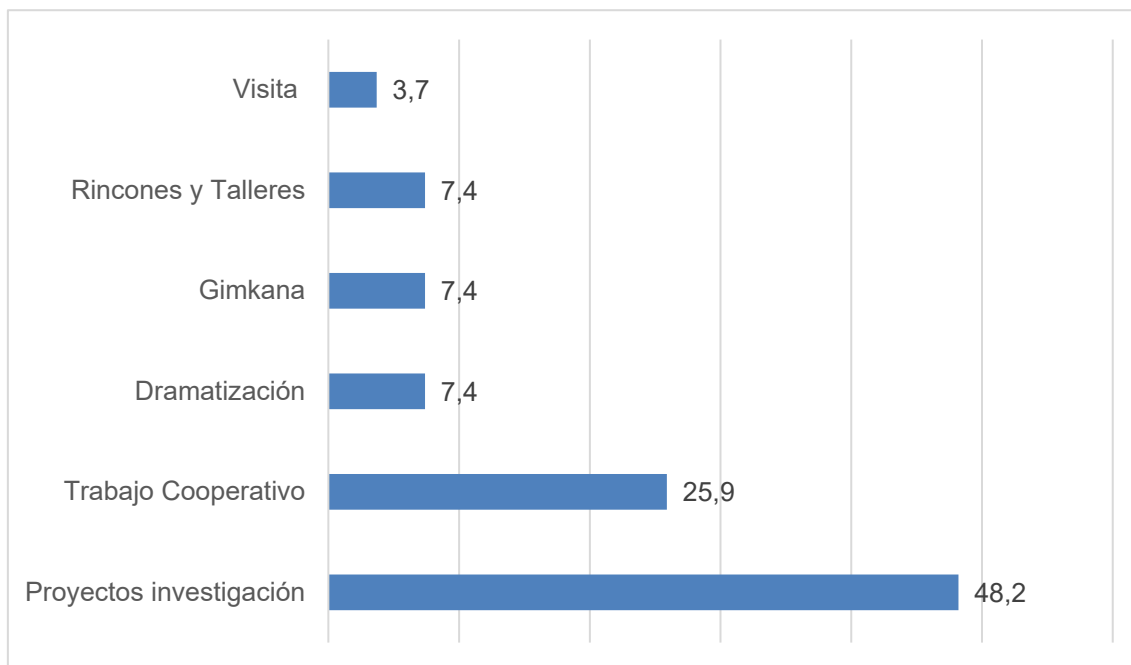


Gráfico 4. Estrategias utilizadas en las propuestas didácticas.

El último de los aspectos se centra en la utilización de los diversos métodos en función de las competencias de pensamiento histórico a trabajar en las diferentes propuestas (Gráfico 5). Así pues, el tratamiento de evidencias a partir de fuentes históricas es el ámbito que presenta un mayor abanico de métodos, destacando fundamentalmente el trabajo por proyectos de investigación y el de carácter cooperativo/colaborativo con unos valores del 50% y del 35% respectivamente. En contraposición, los aspectos relacionados con la dimensión ética y los conceptos de causa y consecuencia presentan una menor variedad metodológica a la hora de su tratamiento.

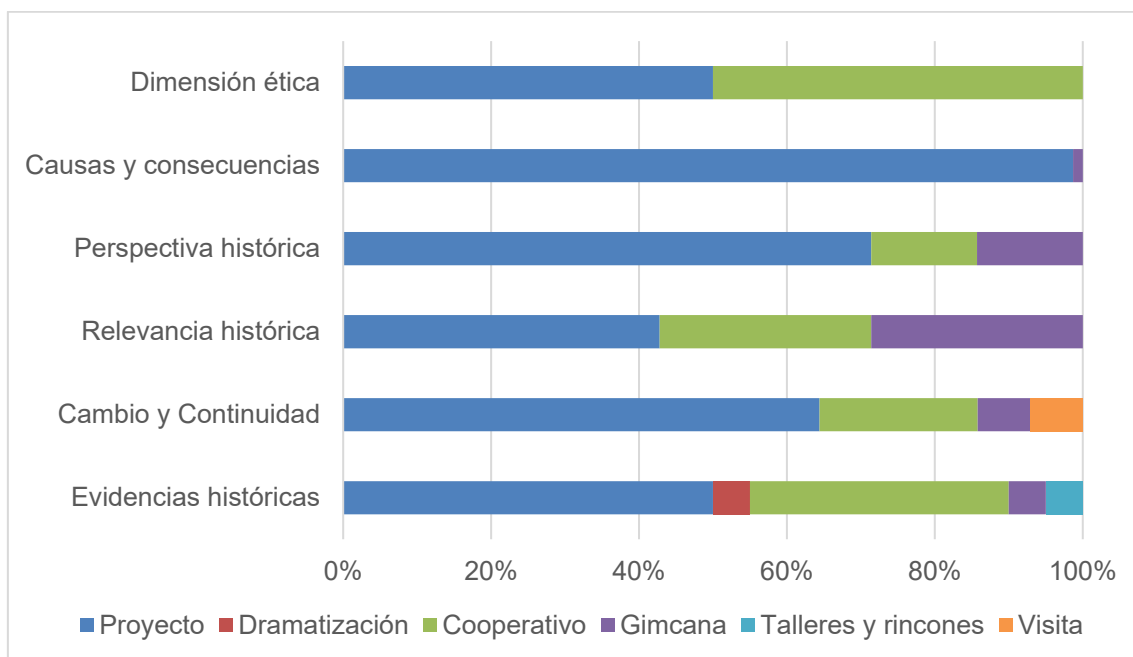


Gráfico 5. Relación entre métodos y conceptos de pensamiento histórico.

#### 4. Discusión

Los datos recogidos a partir del análisis realizado ponen de manifiesto cómo dentro de las categorías que se incluyen en el ámbito del patrimonio cultural inmaterial destacan las relacionadas con los usos sociales, rituales y actos festivos. Un ámbito que, como se ha puesto de manifiesto en otras investigaciones, tal vez sea el que más se relaciona con esta tipología de patrimonio por parte del profesorado en formación, (Moreno-Vera et al., 2022), lo cual es una muestra más de la diferente valoración los elementos que configuran el patrimonio inmaterial (Ponsoda et al., 2023). El hecho de que las manifestaciones asociadas a ritos y festividades sean las que más aparecen en los documentos analizados puede deberse al hecho de que las manifestaciones que se recogen en este ámbito están presentes de manera significativa en el contexto social y cultural del alumnado que ha participado en esta investigación, el cual puede, incluso, formar parte activa de la manifestación patrimonial.

Así pues, a pesar de la todavía escasez de estudios centrados en el patrimonio inmaterial desde el ámbito educativo (García-Ceballos et al., 2023), lo cierto es que el interés por relacionar manifestaciones inmateriales y educación ha ido en aumento en los últimos años (Santacana y Llonch, 2015; Cozzani et al., 2017; Martínez-Rodríguez, 2019; Tzima et al., 2020; Ponsoda et al., 2022; Aral y Van Doorsselaere, 2023; Ponsoda et al., 2023), gracias al reconocimiento de su potencial educativo ya que se trata de una tipología patrimonial que permite, entre otros aspectos, el desarrollo de aspectos como la sociabilidad y el trabajo en el aula de determinados valores (Santacana y Llonch, 2015). Asimismo, la conexión con el entorno propio del alumnado, a través de esta

tipología patrimonial, resulta de gran relevancia a la hora de la creación de identidades lo que pone de manifiesto que diversos trabajos subrayen la predisposición del profesorado para trabajar con el patrimonio más próximo (Castro-Calviño y Facal, 2019; Molina-Puche y Ortuño-Molina, 2017). Un patrimonio local, a su vez, que permite el acercamiento del alumnado a la historia desde su entorno más inmediato (Pinto y Ponce, 2020).

La utilidad reconocida por el alumnado se muestra en consonancia con el planteamiento de diversos autores que señalan la potencialidad del uso del patrimonio en la enseñanza de la historia (Pinto y Zarbato, 2017; Molina y Ortuño, 2017). De hecho, como apunta Feliu (2011), el patrimonio es considerado como uno de los elementos clave para la enseñanza de la historia. Si bien apuntamos la idea de que esta asociación de conceptos, patrimonio y enseñanza de la historia, adolece de una cierta visión restrictiva del patrimonio, la cual tiende a dejar fuera de la variable, en ocasiones, al patrimonio inmaterial, como se aprecia en estudios centrados en la concepción del profesorado en formación sobre la necesidad de conocer el patrimonio para enseñar historia (Moreno-Vera y Ponsoda, 2018). En este caso, la mayor parte de los participantes afirman que no es necesario conocer plenamente el patrimonio para ello, incidiendo en que tan solo es suficiente conocer los edificios y monumentos más importantes.

Pero más allá de utilizar el patrimonio para el trabajo de conceptos sustantivos de la historia, las manifestaciones patrimoniales se han revelado como un ámbito en el que desarrollar aquellas competencias que se asocian al desarrollo del pensamiento histórico, tal y como se ha mencionado líneas atrás. Así, las diferentes propuestas analizadas en este trabajo han puesto de relieve la potencialidad del patrimonio cultural inmaterial para trabajar los diferentes conceptos asociados al desarrollo del pensamiento histórico, si bien en diferente grado. De todos los conceptos recogidos, sin duda, el trabajo con evidencias extraídas a partir de fuentes primarias aparece inserto en casi todas las tipologías patrimoniales tratadas por el alumnado participante a excepción de la relacionada con las artes del espectáculo. En este sentido, como apuntan Miralles et al. (2017), el patrimonio, desde el punto de vista educativo, puede ser utilizado para trabajar cualquiera de los conceptos de pensamiento histórico identificados por Seixas y Morton (2013), si bien la base del uso de las manifestaciones patrimoniales en este sentido se encuentra en el uso adecuado de las fuentes históricas, es decir en la extracción de evidencias que permitan la construcción de una narración histórica argumentada. Asimismo, en esta misma línea Gómez-Carrasco et al. (2020) apuntan que los docentes en formación han de tratar de utilizar el patrimonio histórico y cultural como una fuente histórica con el propósito de que el alumnado aprenda a obtener información para poder interpretar la historia. Unas ideas estas que se reafirman a la luz de los datos obtenidos en la presente investigación ya que muestran cómo el trabajo con evidencias ocupa un lugar destacado en comparación con el resto de los conceptos asociados al desarrollo del pensamiento histórico. Si bien, esta mayoritaria presencia del trabajo con fuentes no impide que existan propuestas donde el alumnado

asocia el patrimonio inmaterial al trabajo de otras competencias de pensamiento histórico.

Asimismo, podemos observar cómo para el tratamiento del patrimonio en el aula se ha apostado por estrategias y recursos que fomentan la participación activa del alumnado, como son en este caso los proyectos de investigación y el trabajo cooperativo, en consonancia con los planteamientos didácticos actuales y los principios pedagógicos vigentes. Esto pone de manifiesto cómo, al menos en parte, se está superado uno de los obstáculos existentes a la hora de trabajar el patrimonio, como es el metodológico (Cuenca, 2014), ya que las propuestas parecen ir más allá de la mera reproducción de la experiencia como discentes del alumnado participante. Además, estos planteamientos, en lo referido a las estrategias metodológicas, contrastan con los datos en los que continúan imperando las prácticas expositivas a la hora de tratar el patrimonio cultural inmaterial (García-Ceballos et al., 2023), haciendo necesario un cambio en las metodologías tradicionales que se encamine a métodos basados en la indagación, el aprendizaje activo y la utilización de recursos diversos.

## 5. Conclusiones

A modo de conclusión, podemos señalar que de forma mayoritaria los trabajos del profesorado en formación que ha participado en la presente investigación muestran la conexión existente entre el patrimonio inmaterial y los conceptos asociados al desarrollo del pensamiento histórico, si bien el análisis permite apuntar cómo, en el caso de la etapa de educación primaria, existe una cierta preeminencia de unos determinados conceptos, en línea con lo que recoge la nueva normativa LOMLOE, tal y como se puede apreciar en el decreto por el cual se desarrolla el currículo de la Comunitat Valenciana para la etapa de Educación Primaria, ámbito en el que se ha desarrollado la investigación. En dicho documento normativo se observa cómo la competencia específica número seis del área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural, así como los criterios de evaluación de la misma, hace referencia al tratamiento de información obtenida a partir de fuentes históricas y a otros conceptos como los de cambio y continuidad, causa y consecuencia o empatía e interpretación histórica, de manera significativa en lo que respecta a los dos últimos cursos de la etapa, los cuales son los que aparecen en la totalidad de las propuestas analizadas.

Por tanto, podemos apuntar la idea de que el alumnado participante, futuros maestros y maestras, tienen una concepción positiva en cuanto al uso del patrimonio inmaterial para trabajar el pensamiento histórico. Ahora bien, como ponen de manifiesto los datos recogidos, esa utilidad del patrimonio inmaterial en el tratamiento de conceptos históricos ha de venir de la mano de un tratamiento metodológico alejado de postulados tradicionales. De hecho, el abanico de posibilidades para conseguir dicho fin es, como se puede observar el presente trabajo, amplio y diverso, en línea con los que apuntan

algunos estudios sobre la práctica docente a la hora de trabajar el patrimonio en las aulas de Educación Primaria (Ponsoda et al., en prensa).

Así pues, la investigación aquí presentada viene a corroborar la idea anteriormente mencionada que considera el patrimonio, y en este caso en concreto el patrimonio inmaterial, como un elemento clave para trabajar los conceptos de pensamiento histórico en el aula. Ahora bien, somos conscientes de las limitaciones del presente trabajo y del carácter exploratorio del mismo por lo que no se pueden establecer generalizaciones ni conclusiones en firme. De hecho, futuras investigaciones deberían ir encaminadas a averiguar y analizar en qué grado se trabajan los diferentes conceptos a partir del patrimonio inmaterial, por lo que sería interesante plantear estudios que se centraran en conocer hasta qué punto las actividades planteadas a partir de manifestaciones patrimoniales inmateriales permiten al alumnado que adquiera y desarrolle el pensamiento histórico.

## 6. Agradecimientos

Este trabajo es resultado del proyecto de investigación “El patrimonio como recurso educativo para la construcción identitaria y la formación ciudadana en la etapa de Educación Primaria. Aplicaciones didácticas para la formación del futuro profesorado”(CIGE/2021/178). Proyecto financiado a través de la convocatoria de Subvenciones para grupos de investigación emergentes dentro del Programa para la promoción de la Investigación Científica, el Desarrollo Tecnológico y la Innovación en la Comunitat Valenciana de la Conselleria d'Innovació, Universitats, Ciència i Societat Digital de la Generalitat Valenciana.

Trabajo también elaborado en el ámbito del grupo de investigación “Educação e Desafios Societais” de CITCEM, financiado por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, no âmbito do projeto UIDB/04059/2020.

## 7. Referencias

- Acosta, G. y Quintero, V. (2007). Memoria, cultura y patrimonio. En Acosta et al. (coords.), *La recuperación de la memoria histórica. Una perspectiva transversal desde las ciencias sociales* (pp. 137-148). Fundación Centro de Estudios Andaluces.
- Aral, A. E. y Van Doorselaere, J. (2021). Safeguarding Intangible Cultural Heritage and Formal Education: Comparison of Policies Between Türkiye And Flanders (Belgium). *Millî Folklor* 138, 19-31. <http://dx.doi.org/10.58242/millifolklor.1224764>
- Arias-Ferrer, L., Egea-Vivancos, A., Henderson, G., Levstik, L., Mathis, C., Pinto, H. y Stottman, J. (2022). Why Does Archaeology Matter? Archaeology Across Different Countries and Teaching Approaches. *The Heritage Education Journal*, 1(1), s/p.



<https://theheritageeducationnetwork.org/wp-content/uploads/2023/03/8.-Why-Does-Archaeology-Matter.pdf>

- Ashby, R., Lee, P. y Shemilt, D. (2005). Putting principles into practice: teaching and planning. In M. S. Donovan & J. D. Bransford (Eds.), *How students learn: History in the classroom* (pp. 79-178). The National Academies Press.
- Barton, K. y McCully, A. (2005). Learning history and inheriting the past: the interaction of school and community perspectives in Northern Ireland. *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*, 5(1). <http://www.heirnet.org/IJHLTR/journal9/papers/bartonmccully.pdf>
- BOE (2015). Ley 10/2015, de 26 de mayo, para la salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial. «BOE» núm. 126, de 27 de mayo de 2015. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2015/BOE-A-2015-5794-consolidado.pdf>
- Cozzani, C., Pozzi, F., Dagnino, F. M., Katos, A. V., y Katsouli, E. F. (2017). Innovative technologies for intangible cultural heritage education and preservation: the case of i-Treasures. *Pers Ubiquit Comput*, 21, 253-265. <http://dx.doi.org/10.1007/s00779-016-0991-z>
- Cuenca, J. M. (2014). El papel del patrimonio en los centros educativos: hacia la socialización patrimonial. *Tejuelo. Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 19, 76-96.
- Decreto 106/2022, de 5 de agosto, del Consell, de ordenación y currículo de la etapa de Educación Primaria. *Diari Oficial de la Generalitat Valenciana*, n. 9402, 41162-41667.
- Feliú, M. (2011). *12 ideas clave. Enseñar y aprender historia*. Graó.
- Fontal, O. (2016). Educación patrimonial: retrospectiva y prospectivas para la próxima década. *Estudios Pedagógicos*, 42(2), 415-436. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000200024>
- García-Ceballos, S., Rivero, P., Rubio-Navarro, A. y González-González, J. M. (2023). Concepciones de la comunidad educativa sobre el patrimonio cultural inmaterial y su uso didáctico: un estudio exploratorio. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 44, 85-100. <https://doi.org/10.7203/dces.44.26628>
- Gómez-Carrasco, C. J., Miralles-Martinez, P., Fontal, O. e Ibañez-Etxeberria, A. (2020). Cultural Heritage and Methodological Approaches: An Analysis through Initial Training of History Teachers (Spain–England). *Sustainability* 2020, 12, 933. <https://doi.org/10.3390/su12030933>
- González, S. (2015). *La salvaguarda del Patrimonio Inmaterial en España*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. (Tesis Doctoral).
- Grever, M., de Bruijn, P. y Van Boxtel, C. (2012). Negotiating historical distance: or, how to deal with the past as a foreign country in heritage education. *Paedagogica Historica*, 48(6), 873-887. <https://doi.org/10.1080/00309230.2012.709527>
- Hernández de la Cruz, J. M. (2019). Sincretismo e identidad: El caso de la Virgen de Matanzas como recurso didáctico para la enseñanza del patrimonio cultural intangible. *Clío*, 45, 236-250. [https://doi.org/10.26754/ojs\\_clio/clio.2019458650](https://doi.org/10.26754/ojs_clio/clio.2019458650)

- Ibáñez, A., Fontal, O. y Cuenca, J. M. (2015). Actualidad y tendencias en Educación Patrimonial. *Educatio Siglo XXI*, 33(1), 11-14. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/222471>
- Ibáñez, A., Fontal, O. y Rivero, P. (2018) Educación patrimonial y TIC en España: marco normativo, variables estructurantes y programas referentes. *ARBOR, Ciencia, Pensamiento y Cultura*, 194(788). <https://doi.org/10.3989/arbor.2018.788n2008>
- López-Flamarique, M., Mendioroz, A., y Asiain, A. (2022). El diseño de microdocumentales sobre patrimonio como práctica transformadora docente. *Clio. History and History Teaching*, 48, 340-361. [https://doi.org/10.26754/ojs\\_clio/clio.2022486953](https://doi.org/10.26754/ojs_clio/clio.2022486953)
- Martínez-Rodríguez, M. (2019). *La educación patrimonial inmaterial: análisis del currículo y evaluación de programas* (Tesis doctoral, Universidad de Valladolid). UVaDOC. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/39468>
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2011). Plan Nacional de Salvaguarda del Patrimonio Inmaterial. <http://www.culturaydeporte.gob.es/planes-nacionales/mediateca/plan-inmaterial.html>
- Miralles, P., Gómez, C. y Rodríguez, R. (2017). Patrimonio, competencias históricas y metodologías activas de aprendizaje. Un análisis de las opiniones de los docentes en formación en España e Inglaterra. *Estudios Pedagógicos*, 43(4), 161-184. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000400009>
- Molina-Puche, S., y Ortuño-Molina, J. (2017). Concepciones del profesorado iberoamericano de Secundaria sobre la contribución del patrimonio local al desarrollo del pensamiento histórico. *Estudios Pedagógicos*, 43(4), 185-202. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052017000400010>
- Moreno-Vera, J. R. y Ponsoda López de Atalaya, S. (2018). La percepción del alumnado sobre didáctica del patrimonio en la enseñanza de la Historia. En R. Roig (ed.), *El compromiso académico y social a través de la investigación e innovación educativas en la Enseñanza Superior* (pp. 317-325). Octaedro.
- Moreno-Vera, J. R., López-Fernández, J. A. y Ponsoda López de Atalaya, S. (2022). La concepción del patrimonio en el profesorado en formación de Educación Infantil. Profesorado. *Revista De Currículum y Formación Del Profesorado*, 26(1), 439-458. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v26i1.13789>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2003). *Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial*. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000132540\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000132540_spa)
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2019). *Patrimonio Vivo y Educación*. <https://ich.unesco.org/doc/src/46212-ES.pdf>
- Pinto, H. (2016a). *Educação histórica e patrimonial: Concepções de alunos e professores sobre o passado em espaços do presente*. CITCEM.
- Pinto, H. (2016b). Using oral history and cultural heritage in history education. In Trškan, Danijela (ed.), *Oral history education: dialogue with the past* (pp. 59-76). 1st ed. Slovenian National Commission for UNESCO.

- Pinto, H. y Zarbato, J. (2017). Construyendo un aprendizaje significativo a través del patrimonio local: prácticas de Educación patrimonial en Portugal y Brasil. *Estudios Pedagógicos*, 43(4), 203-227. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000400011>
- Pinto, H. (2022). A Educação Patrimonial num mundo em mudança. *Educação & Sociedade*, 43, 1-14. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES.255379>
- Ponce A. I. y Pinto, H. (2022). La construcción del conocimiento histórico sobre el patrimonio local: comparación entre las teorías epistemológicas y las competencias del alumnado. *Panta Rei: revista digital de Historia y didáctica de la Historia*, 16, 267-289. <https://doi.org/10.6018/pantarei.512811>
- Ponce, A. I. y Serrano-Pastor, F. J. (2021). Patrimonio e identidad: la enseñanza de la historia ante el cambio social. *Tempo e Argumento*, 13(32), e0208. <https://doi.org/10.5965/2175180313322021e0208>
- Ponsoda-López de Atalaya, S., Pinto, H., Moreno-Vera, J. R. y Ponce-Gea, A. I. (2023). El patrimonio cultural inmaterial en la formación inicial del profesorado de Educación Primaria. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 44, 31-50. <https://doi.org/10.7203/dces.44.26373>
- Ponsoda-López de Atalaya, S., Moreno-Vera, J. R. y Ponce-Gea, A. I. (2023). Las TIC como recurso para trabajar el Patrimonio Cultural Inmaterial en el aula. *Research in Education and Learning Innovation Archives*, 30, 99-115. DOI: 10.7203/realia.30.24993
- Ponsoda-López de Atalaya, S., Rico Gómez, M. L. y Díez Ros, R. (en prensa). Formación, recursos y problemáticas entre el profesorado de Educación Primaria para trabajar el patrimonio en el aula. En *Aprender historia en el siglo XXI: competencias para la conciencia y el pensamiento histórico*. Octaedro.
- Rodríguez, R. A. y Ponce, A. I. (en prensa). La enseñanza del patrimonio local: una apuesta por los entornos próximos. En M.L. Rico et al. (Eds.), *Educación, historia y memoria: espacios y agentes educativos (siglos XX-XXI)*. Octaedro.
- Seixas, P. y Clark, P. (2004). Murals as monuments: students' ideas about depictions of civilization in British Columbia. *American Journal of Education, Chicago*, 110(2), 146-171. <https://doi.org/10.1086/380573>
- Seixas, P. y Morton, T. (2013). *The Big Six Historical Thinking Concepts*. Nelson Education.
- Timón, M.ª P. (2009). Frente al espejo: lo material del Patrimonio Inmaterial. *Patrimonio Cultural de España*, 0, 62-70.
- Tzima, S., Styliaras, G., Bassounas, A. y Tzima, M. (2020). Harnessing the Potential of Storytelling and Mobile Technology in Intangible Cultural Heritage: A Case Study in Early Childhood Education in Sustainability. *Sustainability*, 12, 9416. <https://doi.org/10.3390/su12229416>

Publicado bajo licencia [Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivs 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/) Spain (CC-BY-NC-ND 4.0). Se permite copiar, usar, distribuir, transmitir y exhibir públicamente, siempre que: i) se reconozca la autoría y la fuente original de publicación (revista, editorial y URL del trabajo); ii) no se utilice con fines comerciales; iii) se mencione la existencia y especificaciones de esta licencia.

